Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 9470764
Centre d'intérêt: 320

Association québécoise du personnel de direction des écoles.

Avis de l'Association québécoise du personnel de direction des écoles concernant la formation des enseignants en adaptation scolaire / Association québécoise du personnel de direction des écoles. -- [Saint-Romuald] : L'Association, 1994.
7 p. ; 28 cm.

Titre de la couv.

Descripteur(s): Formation des enseignants * Adaptation scolaire * Politique gouvernementale * Education préscolaire * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

La position de l'Association concerne trois points précis: 1- le contexte social, le contexte scolaire et le rôle des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire; 2- l'orientation générale et les principes directeurs de la formation des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire; 3- les compétences professionnelles attendues des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire.

Type de document:

94-70764

Association québécoise
du personnel de direction
des écoles

AVIS DE L'ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DU PERSONNEL DE DIRECTION DES ÉCOLES CONCERNANT LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN ADAPTATION SCOLAIRE.

Janvier 1994

TABLE DES MATIÈRES

Page

Introduction 3

Chapitre -I-

Le contexte social, le contexte scolaire et le rôle des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire 4

Chapitre -II-

L'orientation générale et les principes directeurs de la formation des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire 5

Chapitre -III-

Les compétences professionnelles attendues des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire 7

Conclusion 7

INTRODUCTION

En 1978, par le biais d'un énoncé de politique concernant l'adaptation scolaire, le ministre de l'Éducation incitait les différents milieux de l'éducation à modifier leurs pratiques professionnelles ainsi que leurs modes de gestion institutionnelle dans le but de favoriser l'apprentissage et l'intégration scolaire et sociale des élèves handicapés et/ou en difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage. A cette époque, les universités étaient également invitées à assurer une formation adéquate aux futurs agents d'éducation.

En 1992, suite à l'adoption d'orientations fort intéressantes, Monsieur Michel Pagé, ministre de l'Éducation, s'engageait à actualiser la précédente démarche afin d'en arriver à l'établissement d'une véritable politique renouvelée en matière d'adaptation scolaire. En avril, il publiait donc une mise à jour de cette politique intitulée: ***"LA RÉUSSITE POUR ELLES ET EUX AUSSI"***.

Afin d'assurer une cohérence au sein de ladite mise à jour, la Direction générale de la formation et des qualifications ainsi que la Direction de la formation du personnel scolaire décidaient de consulter divers organismes relativement à la formation des enseignants en adaptation scolaire.

Cette consultation eut lieu en novembre 1992. Les avis et les commentaires alors recueillis ont amené le Ministère à présenter une nouvelle version qui tient davantage compte de la problématique liée à l'enseignement aux élèves handicapés et/ou en difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage.

L'Association québécoise du personnel de direction des écoles s'est fait un devoir de se pencher sur le nouveau document du Ministère et de faire connaître sa position face aux propositions soumises. C'est ce qui est présenté dans le présent document.

Note:

Le genre masculin est utilisé dans le seul but d'alléger la lecture du texte et nullement dans une intention discriminatoire.

CHAPITRE - I -

Le contexte social, le contexte scolaire et le rôle des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire.

Au cours de la dernière décennie, l'évolution de la société en général et de la famille en particulier a créé de nouvelles attentes à l'égard de l'école. On demande maintenant à l'enseignant d'être le guide, le médiateur, le conseiller et l'accompagnateur de l'élève.

Il faut alors se demander jusqu'où doit aller le rôle de l'enseignant face à l'élève dans un contexte où la notion d'autorité parentale s'est modifiée. Nous sommes d'avis qu'il joue un rôle complémentaire mais ne peut en rien remplacer les parents et encore moins se substituer à eux dans leur rôle essentiel d'autorité parentale. L'enseignant peut, par ailleurs et au même titre que les autres intervenants de l'école, contribuer au changement des attitudes et des mentalités des élèves afin de les aider à s'adapter d'une façon équilibrée aux changements de société.

L'enseignant en adaptation scolaire devra, dans sa pratique, viser la voie de l'adaptation de l'enseignement plutôt que celle de l'allégement des contenus des programmes. Il aura avantage à adapter ses méthodes d'enseignement selon le style et le rythme d'apprentissage de l'élève.

Le document du Ministère fait état des droits et obligations du personnel enseignant et les présentent comme une garantie pour les élèves d'acquérir les apprentissage fondamentaux à leur développement intégral et à leur insertion sociale. Ce constat nous apparaît discutable et nous sommes d'avis que la loi seule ne peut être garante de réussite si elle n'est pas appliquée dans le respect et le cheminement individuel de chaque élève. Pensons seulement au plan d'intervention personnalisé. La loi oblige sa mise en place mais les moyens de sa mise en oeuvre et de son suivi sont parfois déficients, ce qui minimise considérablement sa portée. Alors que lorsque on y met l'énergie nécessaire, cette mesure peut s'avérer bénéfique dans bon nombre de cas.

Dans un contexte d'adaptation scolaire, il est plus qu'essentiel que tous les intervenants participent dans le même sens à l'atteinte des objectifs poursuivis. Contrairement à ce qui est stipulé dans le document de consultation, nous croyons que l'enseignant en adaptation scolaire n'est pas le premier instigateur d'une collaboration entre ses collègues, les parents et les autres agents et agentes d'éducation. Il est l'un des premiers instigateurs d'une telle collaboration, car si le directeur d'école ou l'enseignant de la classe ne poursuivent pas les mêmes objectifs, rien ne bougera malgré la bonne volonté de l'enseignant en adaptation scolaire. Il ne peut donc seul assurer le soutien à l'élève: il lui faut les moyens et les ressources nécessaires.

CHAPITRE - II -

L'orientation générale et les principes directeurs de la formation des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire.

Nous sommes d'accord à l'effet que les compétences de base en enseignement doivent être complétées par des compétences de base en adaptation scolaire et des compétences particulières touchant les populations les plus nombreuses, soit les élèves en difficulté d'apprentissage, en difficulté d'ordre comportemental ou ayant une déficience intellectuelle légère. De même que l'on ne peut demander moins aux enseignants en adaptation scolaire en matière de formation générale que l'on ne fait pour les autres types d'enseignants.

Le document aborde la nécessité pour les enseignants en adaptation scolaire de développer leur capacité de renouvellement. Nous reconnaissons l'importance de cet aspect mais qu'en est-il dans la pratique alors que nous vivons des diminutions considérables dans les budgets de perfectionnement et que la baisse d'effectifs rend la libération pour les activités de perfectionnement de plus en plus difficile?

Nous tenons de plus à réitérer l'importance d'offrir aux étudiants des stages longs et pratiques dans leur domaine, supervisés par des maîtres compétents et d'expérience qui viendront mettre les étudiants dans des situations d'apprentissage concrètes et significatives pour eux.

Ces enseignants devraient être dégagés de certaines de leurs tâches, ce qui leur permettrait de recevoir une formation d'accompagnateurs assurée par le milieu universitaire pour les stages pratiques des nouveaux enseignants et leur donnerait le temps de se consacrer entièrement à ces tâches spécifiques. Certains enseignants sont essoufflés; nous pensons que la précédente démarche contribuerait au ressourcement et à la valorisation de ces derniers, leur expérience étant enfin considérée et utilisée à certaines fins spécifiques de formation.

La durée du travail effectué par ces accompagnateurs devrait être d'au moins un an. Il devrait en être tenu compte dans la rémunération des personnes visées. Nous nous assurerions ainsi de stages rigoureusement encadrés tant par l'université que par le milieu scolaire.

Le milieu universitaire devrait assumer la responsabilité de la formation théorique et partager la responsabilité quant à la formation pratique avec le milieu scolaire et le financement du programme.

Une formation intégrée et spécialisée dans les cas d'élèves nécessitant des compétences plus particulières répond à nos préoccupations. Quant aux activités de formation visant l'acquisition de compétences particulières pour travailler avec les élèves présentant des difficultés d'ordre comportemental, elles devront comprendre le maintien physique et l'arrêt d'agir.

Nous croyons qu'un baccalauréat de quatre ans devrait constituer la formation de base à exiger pour nos futurs enseignants en adaptation scolaire. Ce programme de formation, se présenterait comme suit:

30% du temps: Des activités visant une formation de pédagogue assurant une compétence de base au niveau des disciplines d'enseignement seraient visées ici.

30% du temps: Des activités de formation visant l'acquisition d'habiletés de base en adaptation scolaire permettant d'intervenir avec efficacité auprès des jeunes en difficulté d'apprentissage et/ou en troubles de comportement seraient visées ici. Dans un deuxième temps, d'autres activités assurant un rôle de sensibilisation et de soutien auprès des autres enseignants seraient aussi concernées.

30% du temps: Des activités de formation intégrée, c'est-à-dire des stages pratiques intégrés au cours des trois premières années et un stage long en 4ième année vécus sous forme de projet d'intégration dans un milieu-école, rigoureusement supervisés, seraient envisagés.

10% du temps: Des activités de formation visant l'acquisition de compétences plus spécialisées permettant de travailler avec des clientèles particulières seraient ici considérées.

CHAPITRE - III -

Les compétences professionnelles attendues des enseignantes et des enseignants en adaptation scolaire.

Nous souscrivons dans l'ensemble aux connaissances et habiletés proposées dans le document de consultation que l'enseignant en adaptation scolaire doit posséder pour gérer sa classe à partir des besoins des élèves et de leur apport à la microsociété qu'est la classe.

Des nombreuses qualités énumérées, nous insistons davantage sur les compétences relatives à la gestion de classe. C'est par celles-ci que l'enseignant en adaptation scolaire saura atteindre ses objectifs de réussite.

Par ailleurs, dans les connaissances et habiletés requises par l'enseignant, il sera important de dissocier celles essentielles au travail avec les élèves en difficulté d'apprentissage de celles utilisées avec les élèves en difficulté d'ordre comportemental. A notre avis, les besoins de ces deux clientèles sont tellement différents qu'ils nécessitent une distinction: intensifier le travail sur le plan affectif pour les élèves ayant des troubles graves de comportement et stimuler de façon accrue ceux ayant des troubles graves d'apprentissage.

CONCLUSION

Le document de consultation présenté par le MEQ répond, dans l'ensemble, aux attentes de l'Association québécoise du personnel de direction des écoles en matière de formation des maîtres en adaptation scolaire.

Bien que l'insertion sociale soit un moyen et non une fin, il nous apparaît important de retenir que l'enseignant en adaptation scolaire est un des premiers instigateurs de l'entreprise collective qu'est l'insertion sociale des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Il se doit de recevoir une formation initiale de premier niveau et adaptée à la clientèle qu'il entend desservir. Mais les directions d'école désirent rappeler que les limites parfois imposées par les conventions collectives entravent de façon manifeste l'atteinte des objectifs d'insertion sociale lorsque ceux-ci ne sont pas partagés par l'ensemble des intervenants.